



TITLE:

母語維持をめぐる認識と実践：ラテン系移民コミュニティと日本社会

AUTHOR(S):

塚原, 信行

CITATION:

塚原, 信行. 母語維持をめぐる認識と実践：ラテン系移民コミュニティと日本社会. ことばと社会 2010, 12: 48-77

ISSUE DATE:

2010-12-25

URL:

<http://hdl.handle.net/2433/236172>

RIGHT:

発行元の許可を得て掲載しています。

母語維持をめぐる認識と実践

ラテン系移民コミュニティ¹と日本社会

塚原 信行

1. はじめに

1.1 背景と目的

日系外国人移民を大量に呼び込んだ1989年の「出入国管理及び難民認定法」(入管法)改正からすでに20年以上が経ち、外国人集住地域に位置する小中学校で日系人児童生徒を見ることは日常的な光景となった。この間、日系人の子どもを含む、ニューカマーに分類される移民²の子どもの教育全般に関する調査分析および議論や提言が、幅広い観点から行われてきた(池上2001; 太田1996, 2000, 2002; 岡崎・西口・山田2003; 川上2002, 2006, 2007; 児島2006; 駒井・広田1996; 佐久間2006; 櫻井2008, 2009; 志水2008; 志水・清水2001; 清水2006; 清水・児島2006; 清水・「すたんどばいみー」2009; 新海・加藤・松本2002; 関口2003; 高橋2009; 日比谷・平高2005; 真嶋・安野・沖汐2010; 宮島・太田2005; 山田2007)。とりわけ母語の維持継承に関しては、バイリンガル教育研究の先行知見に基づいた研究や実践が「母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究会」および同会の紀要において多く報告されている。

これら研究のアプローチは多様であるが、程度の差はあれ、母語あるいは母語教育の重要性を肯定する点は共通している。たとえば、日本語至上主義

に基づく「補償的日本語教育」を厳しく批判するもの（太田 1996, 2000, 2002）や、「外国人が日本の学校で母語を学ぶ権利を享受」することを主張するもの（志水・清水 2001: 371）、または、「母語・母文化学習の機会」を制度として確立すべきであると主張するもの（児島 2006: 212）、「すべての子どもたちの健全発達が保障される」（山田 2007: 163）のために母語学習の実現を訴えるもの、加えて、児童の母語と在籍学級における学習活動を有機的に組み合わせた巧みな実践に関する報告（櫻井 2008, 2009）などがある。

こうした調査研究や提言の結果、移民の子どもの十全な人格形成および教育上の発達のために母語の存在が重要であることは、少なくとも研究者の間ではほぼ常識となっているように思われる。

ところで、こうした「研究者の常識」は、移民の子どもが生活し成長する現場において、どの程度、どのような水準で共有されているのであろうか。また母語維持の実践とはどのようなかわりにあるのだろうか。

無論、この点については事例ごと・地域ごとの差が大きく、単純に一般化できるものではない。たとえば、行政レベルで母語教育の重要性が認識されている大阪府および兵庫県の場合、背景として指摘されていることは、両自治体における「人権教育」の伝統、大阪府におけるオールドカマー運動の歴史、1995年の阪神・淡路大震災時の経験（外国人への情報提供の問題、助け合いや共生の重要性の認識）といった固有の事情である（真嶋・安野・沖汐 2010）。

しかし、個々の状況における母語教育の重要性に関する認識の共有程度やその実践への反映について明らかにしていくことは、研究を実践へとつなげるという観点からは重要であろう。既述の研究や提言は最終的にはなんらかの実践として結実することが想定されているはずであり、実践報告であればそれが広まることが期待されているはずである。研究から得られた一般的知見を広く実践に活かすためには、個別事例の具体的条件を明らかにした上で適用を検討する必要がある。日々成長する移民の子どもの教育という、厳しい時間的制約を持つテーマにおいては、研究を研究で終わらせないために、特にこうした観点が要請されるのではないか。

筆者は、東海地方のT市でラテンアメリカ系移民コミュニティが取り組んでいる教育活動に、2004年4月からボランティアとして参加している。さらに2005年4月からは、日本語教室コーディネータとしてボランティアグループの役員会に参加するなど、活動全般にかかわってきた。また同市において、外

国人施策を検討する委員会に参加し、移民の子どもの教育に関する行政の考え方を直接見聞きする機会を得た。

本稿では、以上の問題意識と個人的経験に基づき、T市の事例について、子どもの成長現場周辺の関係者が持つ、母語および母語維持に関する認識を明らかにし、その実践とのかかわりについて考察する。また、その結果に基づき、母語維持活動における研究者の役割についても合わせて考察するものである。

1.2 視点と方法

本稿では、ラテンアメリカ系移民の子どもの生活し成長する現場として学校と家庭を取り上げ³、その周辺に位置する関係者を対象に調査を行った。対象者は次のとおりである。

学校とその周辺

T市国際交流協会職員 2名 (A・B)

T市国際課職員 2名 (C・D)

T市教育委員会職員 3名 (E・F・G)

T市外国人児童生徒担当教員および担当経験者 6名 (H・I・J・K・L・M)

T市教育委員会外国籍児童生徒指導助手 5名 (N・O・P・Q・R)

家庭

「ラテンアメリカ部会」(後述)に参加する家族の保護者 23名

学校とその周辺に位置する対象者A～Rのうち、A～Dはラテンアメリカ系移民の子どもの日常的接触を持たない。ただし、ラテンアメリカ系移民コミュニティの存在が業務上重要な位置を占めているため、子どもの存在も常に視野に入ってくる立場と言える。Aは市の元職員、Bは市からの出向者である。E・F・Gは、教育委員会に勤務しているため、現在直接的な接触は持たないが、H～Rの外国籍児童生徒担当教員や指導助手から学校現場の情報を受け取る立場にあり、多くの事例を知識として持ち合わせる。また、FとGについては、教員として学校勤務をしていた時に、外国籍児童生徒と直接的なかかわりを持った経験がある。H～Mは外国籍児童生徒担当者として少なくとも1年以

上の経験を有する教員であり、ラテンアメリカ系移民の子どもも含めた、外国籍児童生徒との日常的なかわりを持つ。N～Rは全員ブラジル人移民である。

以上の対象者に対しては、2010年5月から6月にかけて、個別に半構造化インタビューを行った⁴。

家庭に対しては、2010年5月から7月にかけてアンケート調査を行った。インタビューを行わなかった理由は、筆者が何年にもわたり日常的に今回の調査対象者とコミュニケーションをとる関係にあり、さらにインタビュー調査をすでに行ったことがある (Tukahara 2008) ため、新しい知見を得ることを目的として、異なる調査方法を採用したからである。また、このインタビュー調査を行った2008年当時とはラテンアメリカ部会を構成する家族が変化しており、新しい情報を付加する意味があると判断したためでもある。

アンケートは家族単位で行った。同内容のスペイン語版とポルトガル語版を用意し、回答者に選びとってもらった。スペイン語版による回答は16通、ポルトガル語版による回答は7通、計23通を回収した。不明瞭な回答については、あとから電話等で確認作業を行った。

上述の属性より、調査対象者として選定した関係者は、学校、家庭というそれぞれの現場で、ラテンアメリカ系移民の子どもの状況について詳しい、あるいは意識的な者であると判断される。

図1は、移民の子どもと周辺関係者の接触状況と距離を模式化したものである。子どもは「家庭」と「学校」を行き来しているの、そこからの距離が、子どもとの日常的接触の多少をも示していると言える。

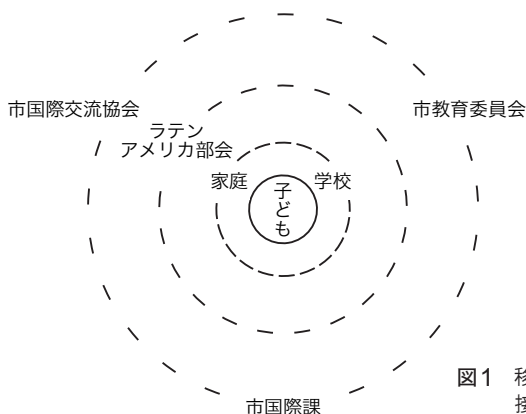


図1 移民の子どもとその周辺関係者の接触及び距離

1.3 母語概念に関する予備的考察

本論に入る前に、本稿で中心的に扱う概念である「母語」に関して、とりわけ移民の母語維持という観点から、手短かに検討しておきたい。

母語概念に関する先行研究を概観した高橋朋子は「母語とは何なのか？母語を定義するのは非常に難しく、先行研究でも研究者によってその定義が異なっていることが多い」（高橋 2009 :270）と述べた上で、母語継承に関して次のように指摘する。

母語の継承は、調査の結果だけを見て簡単に結論が出せるような問題ではなく、社会的な要因、社会言語学的な要因、社会心理的な要因などが相互に複雑に絡み合っていることを念頭においた上で議論していくことが肝要である。（高橋 2009: 287）

これは、「母語」について考えようとする、母語の持つ多面性がそのまま困難として表れるという状況を指摘しているわけだが、この点を踏まえて本稿では、スクトナブ＝カンガスらによる次の母語概念の整理（表1）を手がかりとする。

スクトナブ＝カンガスらは、人が複数の母語を持ちうることを明確にした上

表1 母語の定義

基準	定義
起源 (ORIGIN)	人が最初に学んだ（諸）言語 the language(s) one learned first
アイデンティティの根拠 (IDENTIFICATION)	
a. 内部 (internal)	人が自らのものと認識する（諸）言語 the language(s) one identifies with
b. 外部 (external)	他者によってそのネイティブスピーカーとして認識される（諸）言語 the language(s) one is identified as a native speaker of by others
能力 (COMPETENCE)	人が最もよく知っている（諸）言語 the language(s) one knows best
機能 (FUNCTION)	人が最もよく使用する（諸）言語 the language(s) one uses most

出典：Skutnabb-Kangas and Bucak (1995) p.360 より

で、「言語的人権という目的にとっては、母語とは人が最初に学び、自らのものと認識する言語である」(Skutnabb-Kangas and Bucak 1995: 361) と述べている。

母語の多面性および母語が置かれている社会の多様性を考慮するなら、母語に関する普遍的・一義的な定義を目指す試みはあまり生産的ではないだろう⁵。その意味で、言語の多様な側面を分類し、さらに、目的にそくしてこれらを組み合わせる母語を定義するスクトナブ＝カンガスらの方法は示唆に富む。すなわち、母語の定義については、個々の状況における目的に沿った判断が必要ということである。

本稿で扱っている個々の状況とは、T市周辺在住のラテンアメリカ系移民コミュニティにおける母語とその維持である。筆者は、過去に行ったラテンアメリカ部会に参加するスペイン語系移民6家庭の親へのインタビューで、以下の点を提示した (Tukahara 2008: 20-21)。

- 1) インタビューを行ったすべての家庭において、家庭言語の維持は肯定的に評価されており、子どもたちの日本語・スペイン語のバイリンガリズムも肯定的に評価されている。
- 2) すべての家庭において、継承語(母語)を維持することは家庭の役割と見なされている。
- 3) すべての家庭が、子どもをバイリンガルに育てるにあたって、親子が一緒に過ごす時間の重要性と、その確保の難しさを指摘している。

以上からは、親が母語維持を重要だと考えていることがわかる。本稿では、なによりもまず、ここに見て取れる、母語維持の当事者である親の視点を議論の出発点としたい。母語維持の必要性について理論的な面から批判的検討を加えることも可能であろうが、本稿ではそうした検討は行わない。本稿で扱っている文脈、すなわち当事者が母語維持の必要性を強く認識し、そのための教育活動をやはり当事者主導で行っているという状況において、そうした検討を行う意味は、少なくとも筆者には見出せないからである。

よって、本稿では「母語」を、「家庭において、出自文化との極めて強い結びつきを伴って日常的に使用される言語」という限定された意味で用いることにする。筆者が接しているラテンアメリカ系移民の子どもの場合、先に見た基準(表1)のどれにも完全に当てはまらない例があるように思われるからであ

る。しかし、それでも、すくなくとも親の意識においては「母語」と認識されていることは間違いない。また、本稿でいう「母語」は、「継承語」(中島2005: 157-158) のケースとも重なる場合もあるが、必ずしも「継承語」を包摂するわけではない。

ただし、やはり母語維持の当事者である子どもの立場から見た母語は、親が考えるほど単純なものではないことは指摘しておきたい。それは出自と結びつく資源として、アイデンティティ形成に役立つ場合もあれば、葛藤の原因となる場合もある。スクトナブ=カンガスらが、「個人レベルにおいて、母語の変更は自発的であり、強制されてはならない」(Skutnabb-Kangas and Bucak 1995: 361) と述べていることを思い起こしたい。

2. T市およびT市における外国人および外国人児童生徒の概要

本節では、T市の概要、およびT市における外国人と外国人児童生徒をめぐり状況について簡単に説明する。

2.1 T市の概要

近年の市町村合併の結果、T市は、面積およそ160平方キロメートル、人口は18万2千人程度(2010年)となった。市東部にはおおむね北東から南西へ向けて流れる一級河川があり、複数のゴルフ場がある北部山間地を除けば、全体として平坦な地形である。市内には大小あわせて20の鉄道駅があり、駅周辺部に居住していれば交通の便はよい。ただし、市内には鉄道も路線バスも通じていない地区が多くあり、こうした地区での日常的な交通手段は自家用車のようなものである。市内には東名高速道路のインターチェンジが2つあり、大きな国道も複数通っているため、道路交通の便は良い。

道路交通の便利さから、市内複数の工業団地には輸送機器や電気機器の工場が進出している。中小の地場産業も多く、市内事業所数は2005年には500を超えており、その従業員数も2万人近くであった。2008年時点で、T市産業に占める自動車関連産業の比率はおおよそ17%となっており、極度に依存しては

いないものの、「自動車産業に過度に依存する」（経済産業省中部経済産業局2010: 31）中部経済の一端に組み込まれていることは確かと言えよう。

2.2 T市におけるラテンアメリカ系外国人の概要

表2は、過去20年間のT市における外国人登録者数の推移を示している。なお、現在のデータと整合性を持たせるために、過去のデータについては、外国人登録者数および市総人口ともに、現在合併されT市の一部となっている市町村のデータを加算して提示している。

1989年以来、外国人登録者数は漸増し、2007年には7,142人となり、総人口に占める割合もほぼ4%となる。2008年から2009年にかけては、ブラジル人登録者が695人減少しており、外国人登録者数全体としても695人の減少を記録している。T市が2008年と2009年にそれぞれ行った「外国籍市民アンケート」によれば、ポルトガル語およびスペイン語によるアンケートの回答者に占める無職者の割合は、それぞれ18.1ポイントと25ポイントずつ増加しており、いわゆるリーマン・ショックの影響による減少であることは疑いえない。また、同アンケートからは、ブラジル人およびペルー人の多くは派遣労働者として工場に勤務しており、正社員の身分を持つ者は少ないことが推定される。

全体として、ブラジルおよびペルー国籍のみで外国人登録者数全体の過半数を占める状況は1991年以降変わらず、2005年にこの割合が70%に到達したあと、現在は60%程度に落ち着いている。

以上はあくまでも「登録者数」であり、実際にはさらに多くの外国人が市民として暮らしていることは言うまでもない。

集住状況について述べると、T市内にはS住宅という公営住宅があり、多くの移民が居住する集住地域のひとつとなっていた。現在は老朽化のために建て替えが進んでおり、在来棟への新規入居は行われておらず、居住者も徐々に転居している。こうした事情もあり、現在のT市内には特別大規模な移民集住地域は存在せず、小規模な集住地域が市内数カ所に散らばっている状況である。

2.3 T市における外国人児童生徒および施策の概要

表3は、市内の公立小中学校に在籍する外国人児童生徒数の推移および全体

表2 T市における外国人登録者数の推移と市総人口に占める割合

年	国名 韓国及び朝鮮	ブラジル	中国	フィリピン	ペルー	その他	外国人登録 総計	市総人口	外国人登録者 が総人口に占 める割合
1989	1,235	235	29	29	0	82	1,610	167,046	0.96%
1990	1,309	824	41	27	0	141	2,342	167,990	1.39%
1991	1,180	1,401	65	69	275	118	3,108	168,894	1.84%
1992	1,177	1,745	118	82	273	61	3,456	170,046	2.03%
1993	1,158	1,657	77	103	252	100	3,347	171,168	1.96%
1994	1,155	1,647	64	102	240	95	3,303	171,768	1.92%
1995	1,124	1,903	62	85	295	36	3,505	172,095	2.04%
1996	1,079	2,304	121	99	307	154	4,064	172,683	2.35%
1997	1,051	2,590	133	117	312	135	4,338	173,304	2.50%
1998	1,007	2,442	91	158	314	195	4,207	174,262	2.41%
1999	962	2,378	104	205	316	284	4,249	174,900	2.43%
2000	950	2,813	107	278	356	318	4,822	175,553	2.75%
2001	939	2,766	115	(データなし)	381	607	4,870	176,155	2.76%
2002	912	2,882	133	417	428	356	5,128	176,862	2.90%
2003	870	3,337	158	513	459	291	5,628	177,851	3.16%
2004	829	3,629	173	493	496	402	6,022	178,628	3.37%
2005	807	4,177	230	479	513	450	6,656	179,247	3.71%
2006	802	4,080	309	436	527	418	6,572	179,468	3.66%
2007	773	4,295	534	507	522	511	7,142	179,981	3.97%
2008	750	4,098	648	612	538	467	7,113	180,822	3.93%
2009	736	3,403	584	573	475	647	6,418	180,805	3.55%

※2000年までは12月末時点データ、2001年以降は10月1日時点データ。(単位：人)

に占める割合、さらに加配教員数と外国籍児童生徒指導助手数の推移を示している。2008年から2009年にかけて外国人登録者数が大きく減少したにもかかわらず、外国人児童生徒数に大きな変動が見られない理由は、それまでブラジル人学校に子どもを通わせていた移民家族が、不況による家計収入縮減のため学費を支払い続けることができず、日本の公立学校へ子どもを転校させたためと推定される。

T市では、2006年度までは外国人の子どもたちを集めて日本語初期指導が

表3 T市における外国人児童生徒数および総数に占める割合・加配教員数および外国籍児童生徒指導助手数の推移

年度	外国人 児童生徒数	加配教員数	指導助手数	児童生徒総数	児童生徒総数 に占める割合
1990	2	0	0	(データなし)	(データなし)
1991	42	0	0	(データなし)	(データなし)
1992	63	1	1	(データなし)	(データなし)
1993	86	2	1	(データなし)	(データなし)
1994	90	3	1	12,434	0.72%
1995	126	4	1	12,256	1.03%
1996	163	4	1	12,105	1.35%
1997	196	4	2	11,833	1.66%
1998	192	4	3	11,659	1.65%
1999	169	4	3	11,442	1.48%
2000	134	4	3	11,183	1.20%
2001	154	5	2	11,232	1.37%
2002	152	4	2	11,146	1.36%
2003	149	4	2	11,095	1.34%
2004	186	5	2	11,114	1.67%
2005	208	7	2	11,084	1.88%
2006	222	8	3	12,632	1.76%
2007	260	8	(データなし)	12,675	2.05%
2008	314	12	7	14,230	2.21%
2009	297	10	8	14,782	2.01%
2010	305	10	10	16,681	1.83%

※2006、2008、2010年度に近隣自治体との合併が行われているため、前年度に比べて大きく児童総数が増加している。
(単位：人)

行われていた。市内各校に在籍している対象児童をタクシーによってセンター校へ集め、そこで日本語指導を行うというものである。しかし、外国人児童数が増加するとともに在籍学校がより広範囲となり、日本語指導が必要な児童数も増え、タクシー（3台）による送迎では対応しきれなくなった等の理由により、2007年度からは拠点校方式に切り替えられている。拠点校方式とは、外国人児童数や通学距離等を考慮して指定した拠点校に、日本語指導体制を整備し、日本語指導が必要な外国人児童が就学する際には、なるべくこれを就学校

に指定するものである。表3からは、加配教員および外国籍児童生徒指導助手数が増加していることが見て取れるが、これは市町村合併によりT市内学校数および外国人児童生徒数が増加した結果である。

3. ラテンアメリカ系移民コミュニティ

3.1 T市国際交流協会ラテンアメリカ部会

T市国際交流協会のなかには、ボランティアグループとして「ラテンアメリカ部会」がある。ブラジル人協会やペルー人協会などが存在しないT市においては、この部会がラテンアメリカ系移民コミュニティの中心の一つとして機能している⁶。

ラテンアメリカ部会の起源は、2001年5月にペルー人Lが一人で始めた、ペルー人の子どもの勉強を手伝う活動であった。これは土曜日の午後に近隣のS住宅集会所を教室にして始められた。Lはそれ以前に請われて、やはり近隣のD小学校でラテンアメリカ系児童の学習支援を行った経験があり、そこで目の当たりにした学習のあまりの遅れに、なにかしなければならなかったのだという。大人1人と小学生の子ども5人程度で始まった活動であったが、口コミで広まり、子どもの数が増えていくとともに、活動に賛同したペルー人大学院生Iも参加するようになる。この活動を軸にペルー人同士のつながりが広がり、この関係を基礎として構成されたボランティアグループが、2001年11月にT市国際交流協会の「ラテンアメリカ部会」として登録されるに至る。発足時の部員は日本人とペルー人を合わせて16名であった。2002年11月には、Lが国際交流協会嘱託職員として採用されたこともあり、ラテンアメリカ部会と協会の関係はより強まっていった。

現在、T市国際交流協会でLの後任の嘱託職員として勤務するペルー人Oによれば、ラテンアメリカ部会の活動は協会の活動全体のなかでも重要な位置を占めるに至っているという。2010年7月時点では、30家庭が参加し、41人の子どもが登録されるまでに規模が大きくなっている。41人の子供の内訳は、就学前児童5人、小学生31人、中学生5人である。小学生中学生の各1人がブラジル人学校へ通い、残りの39人が日本の教育機関（幼稚園・小学校・中学

校)へ通っている。

部会の運営は親たちが行っており、1年任期の役員会(会長・副会長・書記ら5〜6名)が中心となって日常的な活動を推進している。1年を通じて5〜6回程度、親たち全員が招集される会議があり、年度末の会議では次期役員の選出が行われる。日本人ボランティアは、日本語教室の運営とそれに関わる調整事務のみを行っている。

3.2 ラテンアメリカ部会による母語教育活動

教育活動として、当初は日本語の読み書き学習支援および教科学習支援を内容とする日本語教室のみが開催されていたが、2003年からはスペイン語教室も開かれるようになる。またブラジル人の親の求めに応じて、2004年8月からポルトガル語教室が開始された。いずれの教室も基本的に小学生を対象とし、ほぼ毎週土曜日の午後2時から午後5時まで、公共施設を会場として行われている。遠方に居住する親子はもちろん、近隣に住む親子でも、ほとんどの場合は自家用車で会場へやってくる。これは、2.1で述べた交通事情と、2.2で触れた集住状況によるものであり、子どもだけが自転車や徒歩で通ってくることはほとんどない。日本経済が順調であった2006年頃には土曜日出勤をする親も多く、移動手段がないために教室に参加できない子どもが増え、運営上の問題となった。景気後退のため現在は土曜日出勤する親もおらず、問題は沈静化しているが、潜在的には解決していない。

スペイン語教室・ポルトガル語教室の基本的な運営は、講師に任されている。講師として雇い入れる者には、言語教育の経験者あるいはその知識を持つ者をあてべく、近隣の移民コミュニティから適任者を探し、依頼している。過去に両教室で講師を務めた者は、出身国で小学校教員だった者、ブラジル人学校で教員として働く者、日本の大学で客員教員だった者などである。

現在、子どもたちは読み書き能力に応じて3クラス⁷に分けられ、読み書き習得を中心とする学習を行っている。教材はペルーおよびブラジルから取り寄せている。読み書きに加えて、母の日や独立記念日といった機会には、それに応じた活動(母親への感謝のメッセージを書く、歌を歌うなど)が行われている。

スペイン語教室・ポルトガル語教室の講師にかかる人件費、教材費などの費

用については、各家族の分担金、T市国際交流協会を通じてT市からラテンアメリカ部会の活動全体に対して行われている助成の一部、運営資金捻出を目的として親たちが企画するバーベキューパーティの売り上げなどによってまかなわれている。

以上のように、ラテンアメリカ部会の中心的活動は教育活動であり⁸、活動に積極的に参加しているのは総じて子どもの教育に強い関心を持つ親たちである。

4. 母語および母語維持に関する認識

本節では、まず、学校とその周辺に位置する関係者に対して行ったインタビュー調査の結果から、母語および母語維持に関する見方や価値観を析出し、提示する(4.1)。

次に、家庭を対象として行ったアンケート調査の結果から、母語および母語維持に関する親の見方や価値観、母語維持の実践、親の日本語能力を明らかにする(4.2)。

続けて、学校周辺の関係者と家庭の親が、バイリンガリズムに関して得ている情報とその取得経路について提示し(4.3)、母語維持をめぐる価値観と実践、関連情報がどのような関係にあるのかを考察する(4.4)。

4.1 母語および母語維持に関するインタビュー調査から

インタビューには、①「外国人児童生徒の母語についてどのように考えているか」②「学校などの場所で、母語維持について行政が支援すべきか」という質問が含まれている。この2つの質問に対する回答内容をまとめたのが表4である。

まず、①の母語に対する見方は、程度の差はあるが、すべて肯定的である。内容としては、親とのコミュニケーションにおける重要性を挙げるもの(F, G, H, I)、経済的価値を挙げる意見(B, D, Q, R)、思考能力や日本語能力の伸張における重要性を指摘するもの(J, K, M)などである。ただし、肯定の具体的な内容には違いがある。

表4 母語に対する見方および学校等における母語維持への行政的支援に関する意見

回答者	問①	問②
A	息抜きができる場所である仲間うちや <u>家庭</u> で母語で話せることは重要である。	行政における公平性という観点からは難しい。
B	維持して将来に活かして欲しい。	行政がそこまで立ち入るべきか疑問。必要性が理解されない。 <u>親子</u> の自助努力で。
C	自分が外国に住んでいれば同じように日本語を <u>家庭</u> で使うはずであり、母語維持について違和感はない。	そこまで行政が立ち入ることはできない。過剰サービスになる。 <u>家庭</u> で教育すべき。
D	日本語と両方を身につければ社会で活躍できる。維持の機会がないために母語が失われるのは、社会の損失である。	現時点では行政の対応範疇を超えている。行政としては市民のなかの大多数を占める層を優先せざるを得ない。多くの言語があり対応しきれない。
E	維持されて然るべき。母語を忘れて欲しくないという親の要望はよく理解できる。	日本語習得をどう進めるか、学習内容をどう理解させるかがまず重要で、行政が支援すべきかどうかという以前に、母語についてはそこまで思いが至らない。
F	子どものライフプランによって重要性が変わる。 <u>親子</u> 間の共通の言語でもある母語を学ぶことは重要である。	日本語指導のなかで母語を利用するといった個別な対応を考える必要はある。学校のなかで母語を指導することはできていない。授業として教えるということは、本来の授業が受けられなくなることを意味する。最終的には、子どものライフプラン次第であり、 <u>家庭</u> とも連携する必要がある。
G	<u>親</u> と共通することばを持つことは重要である。 <u>家庭</u> では母語、外では日本語という環境は大事である。	母語指導をおろそかにしてよいとは思わないが、学校で母語指導をするということは、その分の授業が受けられないということになるので、それは問題であろう。
H	<u>家庭内</u> では母語で話すべき。親とのコミュニケーションに支障がでないように。	授業時間内で行うことは難しい。実施するなら、教室を利用し、授業後にボランティアが行う形式だろう。下校時間が決まっているという制約もあり、難しいところもある。
I	<u>親</u> とのコミュニケーションをとる上で重要だが、そのために日本語をおろそかにしてはならない。	<u>家庭</u> で行うべき。日本の学校に来ている以上はそのやり方に従ってもらう必要がある。
J	母語能力の維持伸張は日本語学習の役に立つらしいので、しっかり維持を図るべき。	中学校であれば選択という科目もあるので、そういうものを利用するという方法もある。外国人児童生徒が教える立場に立つような機会を設けるとよいと思う。
K	母語が備わっていないと、考えることができないはず。 <u>家庭</u> で <u>親</u> がちゃんと教えて欲しい。	(回答なし)
L	帰国すると考えている場合は母語を維持しなければならないだろう。どちらもできないというのが一番の問題である。	母語ができなければ日本語能力も伸びていけないので、母語も学校でしっかり教えるべき。
M	可能であれば母語と日本語の能力を両方伸ばして欲しい。母語能力の伸びが日本語能力の伸びにもつながる。	学校に期待されていることは日本語を身につけさせること、教科内容を理解させることなので、母語のために特になにかをするのは難しいと考える。しかし、条件が整えばやっていきたいとは考えている。
N	将来的に帰国した時のためにも大事。	とてもよいと思う。また、学校だけではなく、家庭教師を頼むというような方法で <u>家庭</u> で勉強させることもできる。
O	非常に大切。	可能ならばやる方がよい。
P	非常に大切です。たとえ親が日本語をかなり使えたとしても、 <u>家庭</u> では母語を使うことが重要です。	授業ではなく、クラブのような形式でやれば、授業を犠牲にせずにはできるはず。自分としてはぜひやりたい。
Q	〔二言語できれば〕就職などに有利なはずなので、大事だと思う。また万一の帰国に備えて維持した方がよい。	できればやった方がよい。授業の時間は使えないが、授業後に部活動のような形式ではできるかもしれない。
R	ちゃんと維持した方がよい。就職の時に役立つこともある。	実際に、親の希望にしたがつて、取り出し授業の際に母語を教えている。週に1時間だけだが、日本語に問題がない子どもなので許可されている。読み書きを教えている。

いくつか見られる条件付きの肯定的見解は、条件が外れれば否定的な見解に転じる、あるいは少なくとも肯定的ではなくなる可能性もある。例えば、帰国するという前提条件に基づく肯定的見解 (L, N, Q) は、帰国しないことが確定した場合にはどうなるのだろうか。日本語をおろそかにしないという条件付きで肯定している回答 (I) は、裏を返せば、日本語学習が遅れるようなら直ちに否定に転じる可能性が高いのではないだろうか。同様に、経済的価値を理由として挙げる意見は、経済的価値が見込めない場合には否定に転じても不思議はない。一方で、母語維持の当事者の立場に身を置いてみることで無条件に肯定していると考えられる意見 (A, C, E) もある。

就職に役立つ可能性を挙げている意見 (Q, R) は、回答者がともに指導助手であることから、ポルトガル語と日本語の運用能力により現在の指導助手という仕事に就くことができたという自らの経験に基づくものと考えられる。一般企業の新卒一括採用などとは異なり、定期的に募集があるわけでもなく、採用人数が限られているという意味では、この経験はそれほど一般化できるものではないかもしれない。

日本語能力の伸張に肯定的影響があることを理由として挙げているのは、すべて外国籍児童生徒担当教員 (J, K, M) であるが、これは具体的にはカミンズの「二言語共有説」(Cummins and Swain 1986: 81-83; 中島 2001: 36-40) のことを指していると思われる。この点については後述する。

②の母語維持に対する行政的支援の是非については、行政がかかわるべきではないとする意見 (A, B, C, D, I) や、肯定的だが現実的な条件整備の難しさを指摘するもの (E, F, G, H, M) がある。現実的な条件整備の難しさについては、本来受けるべき授業が受けられなくなるという点が市教育委員会職員から具体的に指摘されている (F, G)。インタビュー調査中、複数の指導助手から「本来の授業に出られないので、子どもが取り出し授業の対象となることを嫌う親がいる」ということが語られており、そうした親の希望を踏まえた上での指摘である可能性もある。しかし、これに対して、現実的な困難を踏まえて、具体的な方策に言及する回答 (H, J, P, Q) もある。さらには、母語能力が日本語能力伸張を支えることを理由に「行すべき」とする一步踏み込んだ意見 (L) や、特別な事情のもとではあるが、実際に行っているという回答 (R) もあった。

興味深いのは、子どもとの日常的接触が多くなればなるほど、母語維持に対

する行政的支援への肯定度が高くなるという大まかな傾向が観察される点である。現場における子どもとの日常的接触の多少が、母語維持に対する評価を左右している可能性は大いにあるように思われる。

以上を手短にまとめれば、次のようになる。①については、肯定的評価が一般的であるが、その具体的な理由については一様ではない。②については、見解には開きがあるが、子どもとの日常的接触が増えるにしたいが、肯定度が高まるという傾向が見られる。

加えて、①②への回答全体を通じて目立つのは、親や家庭に言及するものが多いことである（表4、下線部参照）。また、何人かは明白に、母語維持における親と家庭の役割に言及している（B②、C②、G①、H①、K①、N②、P①）。インタビュー対象者の間では、母語維持と親・家庭とは切り離せないものとして認識されている様子がうかがえる。

では、母語維持の当事者である親はどのように考えているのであろうか。この点に関するアンケート調査の結果を次に見ることにする。

4.2 母語および母語維持に関するアンケート調査から

アンケート調査には母語維持に関する考え方および関連質問として、③「子どもは私たちの言語を維持すべきだ」、④「学校では、子どもが私たちの言語を維持できるようになんらかの支援が行われるべきだ」、⑤「各家庭では、子どもが私たちの言語を維持するように努力すべきだ」、⑥「私たちの言語を維持するよりも日本語を習得するほうが重要だ」、⑦「私たちの子どもはバイリンガルにならないければならない」の5つが設けられている。回答は、同意の程度を「(5)全面的に同意 (4)どちらかといえば同意 (3)どちらとも言えない (2)どちらかといえば不同意 (1)全面的に不同意」の5段階評定から選択してもらうようにした。また、⑧は「あなたの日本語能力について、聞く・話す・読む・書くのそれぞれを0(まったくなし)から10(完璧)までで評価してください」という質問である。⑧欄に現れる点数は、この4つの能力についての自己申告点合計値を最大値(40)で割ったものであり、1に近づくほど自己申告に基づく日本語能力が高いことを意味する。⑨は「子どもが言語を維持するために何か特別なことを家庭で行っていますか」という設問であり、こちらは自由記述での回答を求めた。

結果をまとめたのが次の表5である。

③子どもが言語を受け継ぐべきかという問いには、1家族が「どちらかと言えば同意」、残り22家族はすべて「全面的に同意」している。④学校での母語維持支援に関する問いでは、「全面的に同意」は16家族で約69.5%であり、「どちらかと言えば同意」が3家族で約13%、「どちらとも言えない」が同じく3家族で約13%、無回答が1家族（約4.3%）となっている。「全面的に同意」と答えた家族の1つからは「可能なら、子どもがポルトガル語の読み書きを何時間か勉強するようなポルトガル語の教室が欲しい」という書き込みがあった。一方、「どちらとも言えない」と回答した家族からは「これは私たちが果たすべきことであり、日本の学校のすべきことではない」という書き込みがあった。学校における母語維持支援については、親の間でも比較的見解が分かれていることがうかがえる。⑤各家庭で母語維持のための努力をすべきかという問いに対しては、「全面的に同意」（22家族）「どちらかといえば同意」（1家族）を合わせて100%と、異論がない状況である。

⑥「私たちの言語を維持するよりも日本語を習得するほうが重要だ」という質問に対しては、「全面的に同意」が2家族（約8.7%）、「どちらとも言えない」が11家族（約47.8%）、「どちらかと言えば不同意」が1家族（約4.3%）、「全面的に不同意」が8家族（約34.8%）、無回答1家族（約4.3%）である。実際の生活において、母語（スペイン語・ポルトガル語）とホスト社会のマジョリティ言語（日本語）は、場面に応じて使用が選択されることはあっても、二者択一を迫られるようなものではない。にもかかわらず、あえてどちらを優先するかを尋ねるこの質問は、調査対象者にとって不条理なものであり、その意味では「どちらともいえない」という回答が、最も多く選択されることが予想されるものである。事実、「どちらともいえない」という回答が最も多かった（約47.8%）のであるが、次いで多い回答が「全面的に不同意」（約34.8%）であったことは、調査対象者の集団（ラテンアメリカ部会）が、母語に重要性を認める家族を多く含む集団であることを示唆していると言える。

⑦「私たちの子どもはバイリンガルにならないといけない」については、「全面的に同意」が22家族、「どちらかといえば同意」が1家族であり、これについては異論がない。

以上をまとめると、母語維持を強く希望し、またそのための努力も惜しまない態度が見られるが、かといって日本語よりも母語を優先すべきという意見が

表5 母語維持に関する親の考え方と関連質問・家庭での実践・親の日本語能力

家族コード	問③	問④	問⑤	問⑥	問⑦	問⑧	問⑨
EA	5	3	5	1	5	0.45	子どもにはスペイン語だけで話す。
EB	5	5	5	3	5	0.28	スペイン語のテレビと音楽を見聞きさせる。
EC	5	5	5	1	5	0.28	母語だけで話す。
ED	5	5	5	3	5	0.15	スペイン語だけで話す。
EE	5	(回答なし)	5	(回答なし)	5	0.20	はい（具体的記述なし）。
EF	5	5	5	1	5	0.13	スペイン語だけで話す。
EG	5	5	5	1	5	0.58	モノの名前や挨拶、簡単な文を教える。
EH	5	3	5	1	5	0.40	家ではスペイン語だけが話されるように努める。
EI	5	4	5	2	5	0.23	はい（具体的記述なし）。
EJ	5	5	5	3	5	0.13	はい（具体的記述なし）。
EK	5	5	5	3	5	0.25	はい（具体的記述なし）。
EL	5	4	5	3	5	0.25	スペイン語だけで話しかける。スペイン語教室に通わせる。
EM	5	5	5	1	5	0.38	スペイン語だけで話す。
EN	5	5	5	1	5	0.88	スペイン語だけで話す（家庭での約束）。
EO	5	5	5	5	5	0.75	母語だけで話す。
EP	5	5	5	3	5	0.45	スペイン語だけで話す。
PA	5	3	5	5	5	0.25	ポルトガル語だけで話す。
PB	5	5	5	3	5	0.00	はい（具体的記述なし）。
PC	5	5	5	3	5	0.63	はい（具体的記述なし）。
PD	5	5	4	1	5	0.00	毎日ことばを聞かせる。
PE	4	4	5	3	4	0.80	2つの言語を使って会話したり説明したりする。
PF	5	5	5	3	5	0.50	できるかぎりポルトガル語で話す。
PG	5	5	5	3	5	0.23	子どもとはポルトガル語だけで話す。
平均値	4.95	4.59	4.95	2.40	4.95	0.35	

多数派になるほどではない。母語か日本語かという二者択一には乗らない（乗れない）結果として、バイリンガルであることには全面的な賛意を示している、ということになるだろうか。

次に、⑨の家庭での言語維持実践については、全家族がなにかしらを行っている」と回答している。記述からは、そのほとんどが、「家庭では母語しか話さない」という行動であることがうかがえる。しかし、⑧の自己申告による日本語能力と合わせて見ると、ほとんどの場合、母語維持を目的として家庭内で特別に行っていることというよりは、単にそれが親子間の通常のコミュニケーション手段であるに過ぎないことが推定される。

4.3 バイリンガリズムに関する情報に関して

現在の日本で移民家族が母語を維持するということは、いくつかの例外的事例を除けば、子どもが一定度のバイリンガルになるということとほぼ同義である。この点がラテンアメリカ系移民の各家族にどの程度まで整理されて受け止められているかは不明だが、ある程度意識されているであろうことは、4.2のアンケート結果の解釈からも示唆されるところである。

では、子どもの成長現場周辺の関係者は、バイリンガリズム全般に関する情報や知識を得ているのであろうか。また得ているとすれば、いかなる経路を通じたどのような情報なのであろうか。次はこの点について確認する。

学校とその周辺の関係者を対象とするインタビュー調査には⑩「バイリンガリズム、あるいはバイリンガルに関する情報を得ているか」⑪「それはどこから得たどのような情報か」という質問が含まれている。また、家族対象のアンケート調査には⑫「第二言語習得やバイリンガリズムに関する知識を持っているか」⑬「どのような経路でその知識を得たか」という設問が含まれている。

表6はインタビュー調査、表7はアンケート調査のまとめである。

インタビュー対象者18名中10名（約55.5%）が、なんらかの形で情報を得ていると回答している。取得経路は様々であり、内容も均質ではない。大別すれば、学校現場での経験の伝聞によるもの（F, G, J, N）と、研修などで得るある程度まとまった情報（H, K, M, Q）があると言えそうである。いずれにせよ、取得頻度および体系化の度合いも、全体としてはそれほど高くはないことが予想される。

表6 子どもの成長現場周辺の関係者が持つバイリンガリズムおよび
バイリンガルに関する情報と取得経路

回答者	問⑩	問⑪
A	得ていない。	
B	得ている。	テレビ・ラジオ・インターネットでたまたま見聞きする情報。
C	得ている。	自治体国際化協会の雑誌に掲載されている情報や、近隣自治体との会議で共有する情報。
D	得ている。	日中友好協会の機関紙で見つけた情報、自治体国際化協会の雑誌に掲載されているもの、外国人市民相談の内容などから得た情報。アンジェロ・イシさんのブラジル紹介本は読んだことがある。
E	得ていない。	
F	得ている。	他の自治体の情報や、加配教員や指導助手など、学校現場からの情報。
G	得ている。	学校現場の指導助手の話や、親の話から。
H	得ている。	日本語教師養成コースのテキストに含まれる情報。
I	得ていない。	
J	得ている。	外国人児童生徒担当者向けの研修や、個人的な経験談、実際の子どもの家庭環境を見てわかることから。
K	得ている。	大学での授業で得た情報や、日本語教師養成コースに含まれている情報。
L	得ていない。	
M	得ている。	外国人児童生徒担当者向けの研修で得た情報。
N	得ている。	他の指導助手から聞いた情報やインターネットでさがした情報。
O	得ていない。	
P	得ていない。	
Q	得ている。	通信制大学で学んでいるが、そのコースで得られる情報。
R	得ていない。	

表7 家族が持つ、第二言語習得やバイリンガリズムに関する知識と取得経路

家族コード	問⑫	問⑬
EA	得ている。	(具体的記述なし)
EB	得ている。	講演会やテレビ。
EC	得ている。	通信制大学院の授業。
ED	得ている。	友人やインターネット。
EE	得ている。	(具体的記述なし)
EF	得ている。	親類や友人。
EG	得ている。	(具体的記述なし)
EH	得ている。	自分が日本語を学んだ経験。
EI	得ている。	(具体的記述なし)
EJ	得ていない。	
EK	(回答なし)	
EL	得ている。	講演会。
EM	得ている。	新聞や雑誌。
EN	得ている。	学校。
EO	得ている。	親類。
EP	得ている。	セミナーやインターネット。
PA	得ていない。	
PB	得ている。	部会活動や市の広報。
PC	得ている。	講演会。
PD	得ていない。	
PE	得ている。	本などを自分で読んで。
PF	得ていない。	
PG	得ている。	講演会。

そうした状況のなかでも、研修や授業が一定の専門性を持った情報の取得経路として機能していると考えられる例を指摘しておきたい。4.1で見た、①「外国人児童生徒の母語についてどのように考えているか」という質問の回答において、J、K、Mの3人が、カミンズの「二言語共有説」と思しき概念に言及している。同じ3人は、質問⑩「バイリンガリズム、あるいはバイリンガルに関する情報を得た経路」に対して「外国人児童生徒担当者向けの研修」(J、M)、「大学での授業で得た情報や、日本語教師養成コースに含まれている情報」(K)と答えている。J、K、Mに限って言えば、「二言語共有説」のような、バイリンガル研究においては常識化している概念を研修や授業で学び、現場で起

こる出来事の理解に役立てていると考えられる。

また、やはり情報取得経路として「日本語教師養成コース」を挙げる回答者がもう1人いて (H)、通信制大学院を挙げている者 (Q) もいる。

これに関連して、複数の指導助手からは「外部での研修機会が無いことが残念だ」という感想が述べられたことを記しておく。学校現場で日々子どもと向かい合いながらも、その経験を適切に解釈し、よりよい指導へとつなげるための道具 (知識) を持ち合わせていないことをもどかしく感じていることが強くうかがわれた。

表7は、家族を対象とするアンケートの結果である。

なんらかの情報を得ていると回答したのは、23家族中18家族 (約78.2%) であり、高い割合を示す。18家族の取得経路内訳を見ると、友人・親類が3件 (約16.7%)、メディア (新聞・雑誌・インターネット・本・広報) が6件 (約33.3%)、講演会・セミナーが5件 (約27.8%) となっている (内容が複数にわたる回答は複数回数えている)。

やはり、情報の取得頻度および体系化の度合いは、それほど高くはないことが予想される。異質な印象を受けるのは、講演会・セミナーという回答が5件 (約27.8%) もある点だが、これについては後述する。

4.4 調査結果のまとめ

学校とその周辺に位置する関係者の間では、母語に対する肯定的評価が一般的であるが、その具体的な理由については一様ではなく、条件付きの肯定評価のなかには、条件が外れた途端に否定的評価に転じる可能性があるものも含まれている。よって、移民の子どもの十全な人格形成および教育上の発達のために母語の存在が重要であるという「研究者の常識」がそのまま共有されているわけではない。

また、母語教育に対する行政的支援については、行政が踏み込むべきではないとする意見から、積極的に行うべきとする意見まで、見解に開きがある。しかし、見解の相違に関わらず、母語維持において親・家庭が果たす役割への一定の期待が表明されている。

一方、期待を寄せられた親側も母語維持を強く希望し、その多くが行政的支援を求めると同時に、母語維持の努力を惜しまない態度を見せ、母語維持の担

い手を自任し、特別な実践も行っていると述べている。そこで示される実践のほとんどは、「家庭では母語のみを用いる」というものであり、学校とその周辺に位置する関係者からも、こうした実践を要求する声が聞かれる（表4: G①, H①, P①）。

しかし、家庭における「母語のみを用いる」という実践が、母語維持のために何をすべきかということを様々に検討した結果行われているものかどうかについては、留保が必要である。自己申告による日本語能力を参照する限り、単にそれが親にとってもっとも「自然」で「容易」なコミュニケーションのやり方であるに過ぎないことが強く推測されるからである。

また、母語が重要であるという認識を持っていても、母語維持の実践を支える体系的情報や専門的知見、さらには母語維持の帰結としてのバイリンガリズムに関する同様の知見や情報を、子どもの成長現場周辺の関係者はほとんど有していない。加えて、そうした情報を取得するための恒常的な経路もほぼ存在していない。

以上が、調査から明らかになった、母語維持をめぐる認識と母語維持の実践との関係と言えるだろう。

5. 移民の母語維持活動

当事者の実践とホスト社会の役割

5.1 T市における母語維持活動の現状

山本雅代（1999）に収められている実践記録からは、英語のような社会的威信の高い言語の場合でさえ、日本社会において母語として維持していくには、様々な創意工夫と試行錯誤が必要であることが理解される。この点から考えれば、単に「家庭では母語のみで話す」というだけでは、母語維持にはまったく不十分であることは明らかである。

もちろん、ラテンアメリカ部会のスペイン語教室・ポルトガル語教室は「家庭では母語のみで話す」ことに加えて行われているものであり、読み書きの基礎、特に綴りと音の対応関係を幼少期に多少であれ習得しうる機会としては有意義であると考えられる。とはいえ、週1回1時間～1時間半程度では、読み

書き能力の伸張も限られる。なによりも、読み書きは言語能力の一部でしかなく、その他の能力も含めた言語能力全体のバランスよい伸長、およびこれを通じた認知能力の発達には、相応の方策が必要であろう。

母語維持の実践において、ホスト社会の側から移民の親に一定の期待が寄せられ、親もその役割を自らのものとして引き受けている。しかし、一方では、それを実践面で支えるような体系的情報や専門的知見は、ホスト社会の側でも移民の家族／コミュニティでもほとんど共有されておらず、「家庭では母語のみを話す」という、甚だ不十分な実践に留まっている。

既に述べたように、ラテンアメリカ部会に集う親たちは、平均的には子どもの教育に対して高い関心を持ち母語の重要性を強く認識しているという、一定の偏りを持つ集団である。また、ホスト社会の側に位置するT市関係者らも、平均的には母語に対する肯定的見解を共有しており、母語維持についても比較的好意的な態度を示している。もちろん、こうした見解と態度が建前に過ぎないのではないかと疑うことも可能だが、建前としてであっても肯定的見解と好意的態度が示されていることは、母語維持の実践にとっては有利な条件と言える。

以上のように、母語維持に関して決して不利ではない、見方によっては恵まれていると言えるような条件を備えている本事例にあっても、母語維持をめぐる状況は決して明るくはない。

5.2 移民の母語維持活動と研究者の役割

本論「はじめに」で挙げたように、移民の子どもの教育に関する研究の多くが母語教育の重要性を認めているが、母語維持における親と家庭の役割を研究の中心に据えているものは少ない⁹。

移民の子どもの周辺で、母語維持における親や家庭の果たす役割に対する期待が存在するにもかかわらず、そのために必要となる情報や知見は母語維持活動の当事者たちには共有されず、最低限の実践だけが続いている状況を勘案するなら、現在の研究のあり方の総体には、やはり見直すべき点があると言えるのではないだろうか。水が高いところから低いところへ流れるがごとく、言語は「自然と」親から子へ継承されるという認識が、ホスト社会の側や移民の親たちだけでなく、移民の子どもと関わりを持つ研究者の間でも無意識に共有さ

れてしまっていないか。母語維持は「親と教師ができること」(中島 2001) から積み上げていくことであるにもかかわらず。

もちろん、母語維持の場として機能する条件を「家庭」が常に備えているわけではない。それどころか、子どもの居場所が家庭にないことすらある。そうした場合には、家庭の外に移民の子どもの居場所を作り出す試みが必要であろうが、そのような例においても、母語が無視され、消されてしまうわけではなく、自尊感情の源泉や思考の道具として、一定の役割を果たす(清水 2006、櫻井 2008, 2009)。

いずれにせよ、移民の子どもの十全な人格形成および教育上の発達のために母語の存在が重要であるという認識を一般化し、それに基づく広範な実践の実現を、研究者が本気で目指すのであれば、学校、家庭、研究者との協同から出発する研究が必要になると思われる。

具体的な構想を練るために非常に参考になる例として、清水陸美による研究と実践(清水 2006)を挙げたい。特に、エスノグラフィーにおけるインフォーマントによるチェックという過程から立ち上がる『『研究成果のオーディエンス』としての現場』(清水 2006: 200)や、それを経ての『研究成果の『再埋め込み』』(清水 2006: 202)といった営みは、研究を実践につなげるという観点からも、非常に有効だろう。

また、現場に何度も通う、長く留まる、といった条件を整えることができない研究者であっても、各々の事情に合わせた現場との関わり方を見出せるはずである。たとえば、今回の調査では、一定の専門性を持った情報の取得経路として研修が有効に機能していると考えられる例が見られた。であるならば、この研修の組織運営に積極的にかかわることを通じて、研究者としての知見を現場に還元していくことも可能であろう。その際の知見は、決して新しい発見である必要はない。「研究者コミュニティで蓄積された研究成果」(清水 2006: 207)すらも現場では十分に共有されているわけではないことが今回の調査からも判明している。

重要なことは、成果を論文としてまとめ刊行することがゴールではなく、その成果が現場に還元され、現場になんらかの肯定的変化をもたらすことをゴールとして認識することではないだろうか。特に、移民コミュニティを対象としている研究の場合、論文をそのまま渡したとしても、当の移民によって理解される言語で書かれていない限りは、まったく成果を還元したことにはならない

のであり、「公刊したので責任は果たした」とうそぶくことはできないはずである。

5.3 移民の母語維持と研究活動の建設的關係構築へ向けて

もう一つ、研究を構想する際のヒントとなるような事例を紹介したい。

2010年3月7日に、JICA 中部において「日本における教育に関する情報セミナー (Seminario de información general sobre la educación en Japón)」という催しが開かれている。これは、名古屋大学大学院教育発達科学研究科に在籍する日系ペルー人パトリシア・ナカムラが企画・運営を行ったものだが、この中には「バイリンガリズムの重要性——諸問題と機会 (La importancia del bilingüismo —— problemas y oportunidades)」という講演も含まれていた。

企画準備は2009年11月から始まり、12月には名古屋ペルー共和国総領事館のウェブサイトにおいて開催が告知され、続いて、『International Press』『Mercado Latino』『Kyodai』『Mujer Latina』といったエスニック・メディアにも開催情報が掲載された。2010年1月中旬には申込数が定員の50名に達したため、より大きな会場を確保した上で定員が100名まで引き上げられた。開催一週間前には、100名の定員もすべて埋まり、当日は盛況であったという¹⁰。

移民の子どもの教育や発達に関するセミナーがペルー人によって開催されたことは、この企画の注目すべき点であり、その成功は、T市も含めた東海地方のラテンアメリカ系移民コミュニティが、同種の情報を求めていることを示唆している。実際にも、4.2の表6にある「講演会・セミナー」が、具体的にはこの企画を指していたことが、アンケート後の補足調査でわかっている。

この企画におけるバイリンガリズムに関する講演で提供された情報は、バイリンガリズムおよびバイリンガル教育に関する現在までの知見を、家庭で見られる現象と結びつけることを目的として整理されたものであり、決して新規性を持つものではなかった。むしろ、研究者にとってみればもはや常識と捉えられている種類の情報に過ぎなかった¹¹。すでに述べたことの繰り返しになるが、そうした情報や知見ですら、十分に有益で必要とされている状況がある。

6. まとめにかえて

筆者は数年にわたりラテンアメリカ系移民の子どもたちと身近に接してきた。本稿の出発点もそこにあり、おそらく筆者の自己認識は研究者というよりボランティアに近い。

それは、自身の持つ研究者としての側面を無視してきた、あるいは無視するように努めてきたということではない。機会に応じて試みてきた親への情報提供¹²などは、研究者としての側面を役立てようという意識に基づいていた。だが、あくまでも散発的な「知識の伝達者」としての役割に自己を制限してきた。おそらく、還元の経路がはっきりと見えない状況で、それまでボランティアとしてかかわってきた現場を研究対象とすることに、大きなためらいを感じていたのだと思う。

だが、こちらがためらっている間にも、移民の子どもたちは日々成長していく。そうした躊躇が許されない、時間的制約の厳しい課題であることを今回の調査であらためて痛感するとともに、「研究者」としてのこれまでの関わり方を見直さざるを得なくなった。その意味で、本稿で提示した研究のあり方への疑義は、筆者の自己批判でもある。

児島明は「母語保障の一切を個々の家庭やブラジル人学校に委ねてしまうことには問題があると言わざるをえない」（児島 2006: 100）と述べている。母語維持のすべてを移民の家庭に委ねることに問題があることは、本稿で示した調査の結果からも明らかであり、筆者も同感である。かといって、母語維持における家庭の役割を考慮することなく進められる調査や研究には異を唱えざるをえない。母語維持において重要な役割を果たす場である「家庭」を視野に入れずに調査研究を重ねたところで、母語維持という困難な目標に到達できるとは考えられないからである。

最後になるが、母語維持に関する調査研究において、移民の家庭とコミュニティに対する研究者のコミットメントが「常識化」することを望みたい。

インタビューに応じていただいたT市関係者の皆さん、およびアンケートに答えていただいたT市ラテンアメリカ部会の皆さんには大変お世話になった。ここに記して深く感謝する。

■注

- 1 本稿では、「移民コミュニティ」を「出自の文化や言語などにより促進される緩やかな人的ネットワーク」という意味で用いる。
- 2 以下、本稿では特に断りがない限り、「移民」をいわゆる「ニューカマー」の意味で用いる。
- 3 無論、これ以外に子どもが日常生活を送る場がないわけではないが、次のような理由から本稿では扱っていない。1) 清水 (2006) が描き出すように、「家庭」と「学校」以外の世界が子どもにとって重要性を持つのは確かであるが、それはとりわけ中学生以降の思春期であり、ラテンアメリカ部会に参加する子どもの約88%が小学生以下である現状では、取り上げることが適切と判断できないこと。2) T市で日常生活を送っていないという筆者の個人的制約。
- 4 これは、対象者の仕事の合間を縫ってインタビューを行う関係上、時間的制約が厳しかったためでもある。インタビュー時間は短い場合で30分、長い場合でも90分程度である。インタビューに際しては許可を得て録画・録音を行った。
- 5 田中 (1981) では、「母語」という概念の必要性が述べられているが、これは、「言語＝民族＝国家」という近代国民国家の枠組みに対する疑義が一般的ではなかったという文脈において、国家や民族を介さずに言語を個人と結びつけ直すという意義があったと考えられる。しかし、カルヴェが述べるように、言語は母からのみ受け継ぐものではないし、「アフリカでは『母語』の概念はほとんど意味がない」(カルヴェ 2000: 28) ことも確かであろう。だが、これもカルヴェが言うように「母語」を「第一言語」と言い換えたところで、問題が解決するわけでもないことは、「母語主義」に基づく「多言語主義」的方向性を持つ介入の問題点に関する砂野の指摘 (砂野 2009: 58-59) からも明らかである。
- 6 現在はブラジル部会もできているが、2010年7月現在活動休止中とのことである。
- 7 3クラスが3つの時間帯 (2時-3時/3時-4時/4時-5時) に対応しており、日本語教室も同様の時間割に基づいて開催されている。これは、スペイン語教室やポルトガル語教室で勉強したあとに日本語教室で勉強をする (あるいはその逆) ことを可能とするための措置である。背景には、教育活動開始当初から、母語維持活動と日本語学習活動のできるかぎり組み合わせて行うことが部会の方針として共有されていることがある。
- 8 教育活動の他に、文化活動 (ペルーやブラジルのダンス教室など) も行われている。
- 9 参照できた範囲では、児島明が、子どもを日本の学校へ通わせているブラジル人21家族に対する聞き取り調査を通じて、家庭における母語・母文化伝達の様相を明らかにしている。そこで行われている次の指摘は、今回のアンケート調査の結果と一致している。
積極的な母語母文化伝達の必要性を親がいかにはっきりと認識していても、家庭における具体的な実践がそれに応じたものになっているとはかぎらない。今回の調査においても、実際に家庭でなされていたのは、テレビ・ビデオ・新聞・雑誌などの母語メディアを利用した最低限の環境づくりという程度であった [……] せいぜい母語での話しかけということまでであり、読み書きなどを親自らが教えるといったケースはほとんどなかった。(児島 2006: 100)
- 10 以上は、パトリシア・ナカムラ氏本人に対する聞き取り調査 (2010年7月21日) に基づく。

- 11 講演者であるリディア・サラ氏本人に対する聞き取り調査で確認（2010年7月21日）。
- 12 2007年12月には、筆者を含むボランティアの手により、高等教育や職業教育に関する情報提供を主目的として「ラテンアメリカ系の子どもの将来を考える集い」が開催されている。

■参考文献

【日本語】

- 池上重弘（2001）「外国人児童生徒の増加に対する静岡県の施策展開」『静岡県小笠郡の中学校におけるブラジル人生徒の現況と課題——日本語、母語、教科学習、そして進路』池上重弘編著『ブラジル人と国際化する地域社会——居住・教育・医療』明石書店
- 太田晴雄（1996）「日本語教育と母語教育——ニューカマーの外国人の子どもの教育課題」宮島喬・梶田孝道（編）『外国人労働者から市民へ——地域社会の視点と課題から』——（2000）『ニューカマーの子どもと日本の学校』国際書院
- （2002）「教育達成における日本語と母語——日本語至上主義の批判的検討」宮島喬・加納弘勝（編）『国際社会2 変容する日本社会と文化』東京大学出版会、pp.93-118
- 岡崎洋三・西口光一・山田泉（編著）（2003）『日本語教師のための知識本シリーズ③ 人間主義の日本語教育』凡人社
- カルヴェ、ルイ＝ジャン（2000）「言語生態学の重層的（中心－周辺）モデル」(西山教行訳) 三浦信孝・糟谷啓介（編）『言語帝国主義とは何か』藤原書店、pp.27-38
- 川上郁雄（2002）「年少者のための日本語教育」細川英雄（編）『日本語教師のための知識本シリーズ② ことばと文化を結ぶ日本語教育』凡人社
- （編著）（2006）『「移動する子どもたち」と日本語教育』明石書店
- （2007）『「移動する子どもたちと言語教育——ことば・文化・社会を視野に」』佐々木倫子ほか（編）『変貌する言語教育 - 多言語・多文化社会のリテラシーとは何か』くろしお出版、pp.85-106
- 経済産業省中部経済産業局（2010）『平成21年度地域中小企業活性化政策委託事業 世界金融・経済危機後の中部の未来開拓戦略策定調査報告書』経済産業省中部経済産業局
- 児島明（2006）『ニューカマーの子どもと学校文化——日系ブラジル人生徒の教育エスノグラフィ』勁草書房
- 駒井洋（監修）・広田康生（編）（1996）『多文化主義と多文化教育 講座 外国人定住問題 [第3巻]』明石書店
- 佐久間孝正（2006）『外国人の子どもの不就学——異文化に開かれた教育とは』勁草書房
- 櫻井千穂（2008）「外国人児童の学びを促す在籍学級のあり方——母語力と日本語力の伸張を目指して」『母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究』第4号、pp.1-26
- （2009）「外国人児童の学びを可能にする環境をいかに構築するか——ケーススタディを通して見えてくること」『2008名古屋研究大会 多言語社会研究会年報』5号、pp.131-156
- 志水宏吉（編著）（2008）『高校を生きるニューカマー 大阪府立高校にみる教育支援』明石書店
- 志水宏吉・清水睦美（編著）（2001）『ニューカマーと教育——学校文化とエスニシティの葛藤を

めぐって』明石書店

清水陸美 (2006)『ニューカマーの子どもたち——学校と家族の間の日常世界』勁草書房

清水陸美・児島明 (2006)『外国人生徒のためのカリキュラム——学校文化の変革の可能性を探る』嵯峨野書院

清水陸美・「すたんどばいみー」(編著) (2009)『いちょう団地発! 外国人の子どもたちの挑戦』岩波書店

新海英行・加藤良治・松本一子(編著) (2002)『新版 在日外国人の教育保障——愛知のブラジル人を中心に』大学教育出版

砂野幸稔 (2009)「アフリカの言語問題——植民地支配から引き継いだもの」梶茂樹・砂野幸稔(編著)『アフリカのこぼれと社会——多言語状況を生きるということ』三元社、pp.31-63

関口知子 (2003)『在日日系ブラジル人の子どもたち——異文化間に育つ子どものアイデンティティ形成』明石書店

高橋朋子 (2009)『中国帰国者三世四世の学校エスノグラフィー——母語教育から継承語教育へ』生活書院

田中克彦 (1981)『ことばと国家』岩波新書

中島和子 (2001)『増補改訂版 バイリンガル教育の方法——12歳までに親と教師ができること』アルク

—— (2005)「カナダの継承語教育その後」中島和子・高垣俊之(訳)ジム=カミンズ・マルセル=ダネシ『カナダの継承語教育——多文化・多言語主義をめざして』明石書店、pp.155-180

日比谷潤子・平高史也(編著) (2005)『多言語社会と外国人の学習支援』慶應義塾大学出版会株式会社

真嶋潤子・安野勝美・沖汐守彦 (2010)「大阪府および兵庫県の外国人児童・生徒の母語教育」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』第6号、pp.112-120

宮島喬・太田晴雄 (2005)『外国人の子どもと日本の教育——不就学問題と多文化共生の課題』東京大学出版会

山田泉 (2007)「多文化・多言語主義と子どもの発達」田尻英三・田中宏・吉野正・山西優二・山田泉『外国人の定住と日本語教育 [増補版]』ひつじ書房、pp.129-167

山本雅代(編) (1999)『バイリンガルの世界』大修館書店

【日本語以外】

Cummins, J. and Swain, M. (1986). *Bilingualism in Education: Aspects of Theory, Research, and Practice*. London : Longman.

Skutnabb-Kangas, Tove. and Bucak, Sertaç (1995). Killing a mother tongue- how the Kurds are deprived of linguistic human rights. In Skutnabb-Kangas, Tove. and Phillipson, Robert. (eds.) in collaboration with Rannut, Mart. *Linguistic Human Rights: Overcoming Linguistic Discrimination* (pp.347-370). Berlin / New York: Mouton de Gruyter.

Tukahara, Nobuyuki (2008). Condicionantes sociales del bilingüismo. *Cuadernos Canela*, Vol. XIX, pp.19-22